مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.30 (NO. 126) 2024, pp. 1-26

أثر التدريس على وفق مهارات التفكير المنظومي في تحصيل مادة النقد الأدبي لدى طلبة قسم اللغة العربية

م.م. زيد عباس جبر أ.د. قصي عبد العباس الأبيض
الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية- قسم اللغة العربية/ طرائق التدريس
j200ds1991@gmail.com
dr.qousaa.edbs@uomustansiriyah.edu.iq

مستخلص البحث:
هدف البحث الحالي إلى تعرف أثر التدريس على وفق مهارات التفكير المنظومي في تحصيل مادة النقد الأدبي الحديث لدى طلب أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية، ولتحقيق مرمى البحث اعتمد الباحث على تصميم تجريبيّ ذي ضبط جزئيّ وهو تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة مع اختبار بعديّ، وقد اختار الباحث بنحو قصدي كلية التربية الأساسية في جامعة الكوفة عينة لبحثه، وقد بلغت (99) طالبًا وطالبة، من طلبة الصف الرابع مقسمة على شعبتين أختيرتا بنحوٍ عشوائي فمثلت شعبة (أ) المجموعة التجريبية بواقع (49) طالبًا وطالبةً، فيما مثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة بواقع (50) طالبًا وطالبةً. وكافأ الباحث بين طلبة مجموعتي البحث في متغيري درجات مادة النقد الأدبي في المرحلة السابقة، ومقياس الدافعية العقلية. أما أداة البحث، فهي اختبار تحصيلي أعده الباحث على وفق مستويات بلوم الستة (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) وفقا لما أفرزته الخارطة الاختبارية، إذ اشتمل على (50) فقرة، (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، و(10) فقرات من اسئلة المقال المحدد، وتحقّق الباحث من صدق الاختبار وثباته، واستخرج معامل صعوبة فقراته والقوة التمييزية لها بعد أن طبقه على عينة احصائية مناسبة، وعرضه على مجموعة من المحكمين. وبعد انتهاء مدة التجربة طبّق الباحث الاختبار على طلبة مجموعتي البحث، وبعد معالجة البيانات باستعمال عدد من الوسائل الإحصائية المناسبة توصل الباحث إلى وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى (0,05) لصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء نتيجة البحث استنتج الباحث أن التدريس على وفق مهارات التفكير المنظومي يسهم في رفع مستوى تحصيل مادة النقد الأدبي، كما أوصى بتفعيل هذه المهارات في تدريس فروع اللغة العربية الأخرى.

الكلمات المفتاحية: أثر، التفكير المنظومي، التحصل، النقد الأدبي، قسم اللغة العربية.
بحث مستل من أطروحة دكتوراه.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.30 (NO. 126) 2024, pp. 1-26

الفصل الأول/ التعريف بالبحث

1- مشكلة البحث:

تُعد مادة النقد الأدبي الركيزة الأساسية في تدريس مادة الأدب، اذ إن النص الأدبي لا يُعبر عن صورهِ الجمالية والفنية إلا من طريق النقد، وعلى الرغم من هذه الأهمية نجد أن النقد الأدبي لم ينل ذلك الاهتمام الذي يوازي تلك الأهمية الكبيرة من بين دروس قسم اللغة العربية، إذ نرى الاهتمام منصبًا على دراسة مشكلات الطلبة في مادة النحو أو الأدب أو البلاغة وغيرها، مما نتج عنه تراجع مستويات الطلبة في مادة النقد الأدبي وهذا ما أفضت إليه عددٌ من الدراسات التي أُجريت للوقوف على مستويات الطلبة في مادة النقد الأدبي الحديث، وحصر تلك المشكلات وتبيان أسبابها، ومنها (دراسة الربيعي، 2005) التي اثبتت ضعف طلبة اقسام اللغة العربية في مادة النقد الأدبي الحديث، اذ بلغ متوسط درجات الطلبة (41%) وهو أقل من درجة النجاح الصغرى (50%)، وهذا ما يدلنا على وجود مشكلة في مناهج مادة النقد الأدبي. فيما توصلت دراسات أُخر إلى نتائج مشابهة في وصف واقع تدريس مادة النقد الأدبي في أقسام اللغة العربية والتثبت من أسباب تداعي مستويات الطلبة ونفورهم من مادة النقد الأدبي ومن هذه الدراسات (دراسة السعدي: 1996) ودراسة (عبد عون: 2004) إذ أفضتا إلى نتائج مشتركة في استجلاء واقع تدريس مادة النقد الأدبي أبرزها: ضعف المعرفة بأهداف تدريس مادة النقد الأدبي، وعدم وجود منهج محدد للنقد الأدبي، واعتماد الطرائق والأساليب التقليدية في التدريس، وافتقار دروس النقد للجانب التطبيقي. وفي ضوء ما سبق تبين للباحث مدى الحاجة استعمال طرائق تدريس جديد في تدريس مادة النقد الأدبي الحديث، وهذا ما دفع الباحث للتعرف على أثر التدريس على وفق مهارات التفكير المنظومي في تحصيل مادة النقد الأدبي الحديث لدى طلب أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية

2- أهمية البحث:

تُعد اللغة من الموضوعات الأساسية والمهمة في حياة الأمم والشعوب، وسمة حضارية أصيلة ملازمة في تفاعلاتها النفسية والاجتماعية والثقافية والأدبية والسياسية والتأريخية، وهي مصدر أساسي لثقافة الأمم، ورابطة قوية في تماسك أفرادها وأجيالها، وينبوع لا ينضب لإبداعات فكرها الأصيل، ومرآة عاكسة لقيمها وتراثها ومفاهيمها العلمية وخبراتها الحياتية المتكاملة وصحيفة ابتكاراتها التعبيرية السامية، وصورها الفنية الرائعة وبلاغتها الجمالية الأدبية (زاير وسماء: 2015: 21)، فاللغة من أهم وسائل الإتصال بين بني الأنسان، ونتاج حاجته في جماعة إنسانية تستلزم منه أنْ يفهمها، وينتفع بها،، وهي ليست غاية في ذاتها ولكنها وجدت لتؤدي وظائف، إذ تساعد على التفكير والعمل والاستمتاع والدرس والتحصيل وترقية الجانب الجمالي عند الإنسان (عطا، 2006: 47)،وفي العصر الحديث لم تعد وظيفة اللغة تقتصر على كونها وسيلة اتصال بين الناطقين بها، لكنها اتسعت فشملت آفاقاً أُخر حين اتسعت مدارك المجتمع وعاش في مراحل رقيّ حضاري فكانت لديه لغة علمية ولغة فنون وآداب، فالنظام اللغوي من النظم القابلة للإتساع. (زاهد ، 2018 :13)

وإذا كان الأدب تجربة شعورية لصاحبها، مستمدة من بيئته ومعبرة عن رؤية المبدع عنها، فإن النقد نشاط هدفه تفسير تلك الرؤية وتحليلها بغية تحقيق لون من الوان الفهم والتذوق والحكم، وتأسيسًا على هذا الفهم فقد كان من الطبيعي ان ينظر اليهما على انهما صنوان متلازمان ونشاطان متكاملان لا غنى لاحدهما عن الآخر، فقيمة النص الأدبي يظهرها النقد ويكشف عنها. (هويدي، 2005: 27)، وجاء فن النقد الأدبي تاليا للإنتاج الأدبي، والنقد يستعين ضرورة بعلوم اللغة، اذ إنّ ميدان النقد هو الأدب، ولا نحسب أن أحدًا منا بحاجة اليوم لإثبات أهميـــة النقد الأدبي وخطره في مسيرة حياتنا

الأدبية وإرهاف الحس الوجداني للفرد والارتقاء بالمستوى الفكري له، فالنقد صنو الأدب وجناحه الإبداعي الثاني، فإذا كان الأدب النتاج الإبداعى الأكثر سحرًا وتأثيرًا وغرابة وإمتاعًا من بين الفنون الإبداعية، بل الأكثر خطرًا وتحريضًا في حياة الأفراد والشعوب على حد سواء، فإن من البديهي أن تكون للنقد أهمية توازي أهمية الموضوع الأساس وتضارعه. (هلال، 1997: 13)

إن الهدف الأول الذي تسعى التربية الحديثة لتحقيقه هو تنمية قدرات الطلبة على التفكير، وبناءً على ذلك فإنه ينبغي تطوير جميع أدوات المنهج التعليمي من مقررات ومدرسين وطرائق وأنشطة ووسائل تعليمية وانتهاء بطرائق القياس والتقويم. والمدرس المبدع هو الذي يتمكن من التخطيط لموقف تعليمي قائم على مجموعة من الأهداف السلوكية المنظمة والمتكاملة ويعمل على تحقيقها من خلال تفاعل نشط متعدد الأطراف. (الحلفي، 2020: 18)، كما ان تعليم مهارات التفكير هو بمثابة تزويد الفرد بالأدوات التي يحتاجها حتى يتمكن من من التعامل بفاعلية مع المعلومات والمتغيرات الحياتية، لذلك يكتسب تعليم مهارات التفكير أهمية كبيرة لنجاح الفرد وتقدم المجتمع، فرغم أهمية المعارف والمعلومات إلا إن مهارات التفكير تظل متجددة وتمكنه من اكتساب المعارف بغض النظر عن الزمان والمكان. (جروان، 1999: 16). وتمثل مهارات التفكير المنظومي احدى المهارات الرئيسة التي يحتاجها الطلبة اذ ما أُريد لهم أن يكونوا مفكرين فاعلين فالافراد الذين يقدرون على رؤية ما حولهم بدقة وإمعان، فانهم يستعملون باستمرار هذه المهارة ، فما يقومون به فعلياً لا يعدو كونه تحليلاً للمواقف وضبطها في ضوء نظام تفكير معين أي أنها مهارة فوق معرفية. (سعادة وعادل، 2015 :272)، فالتفكير المنظومي يمثل شكلاً من أشكال المستويات العليا في التفكير، إذ من خلال هذا النمط من التفكير يكون الفرد قادراً على الرؤية المستقبلية الشاملة لأي موضوع دون أن يفقد هذا الموضوع جزئياته، أي انتقال الفرد من التفكير بصورة مجردة إلى التفكير الشامل الذي يجعله ينظر إلى العديد من العناصر التي كان يتعامل معها باعتبارها موضوعات متباعدة فيراها مشتركة في العديد من الجوانب، بمعنى أنه ينظر إلى الأشياء بمنظار منظومي (العفون ومنتهى، 2012: 162)، .

ونظرا لأهمية المرحلة الجامعية لما تقوم به من إعداد شباب المجتمع وتأهيلهم لإدارة شؤون المجتمع في الميادين كافة؛ فإذا أراد المجتمع إن يتقدم أو يتطور لابد إن يهتم بطلبة الجامعة، لذا من الضروري تغير بعض الممارسات السلبية لديهم بغية أعدادهم بشكل يتلاءم مع تطور المجتمع وتقدمه لأنهم العناصر المتدربة والمتخصصة والأساس في إحداث التغيرات الشاملة في مجالات الحياة كافة (التميمي، 2016: 15) وهذا ما دفع الباحث إلى اختيار المرحلة الجامعية.

اجمالًا يمكن ايجاز أهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية:

- أهمية اللغة للانسان بوصفها أداة التعبير عن انجازاته الأدبية بأشكاله كافة النثرية والشعرية، فيعبر عما يختلجه من مشاعر بصورة جمالية تحببها النفس البشرية.
- أهمية الفنون الأدبية للإنسان بوصفها المرآة التي تعكس ذوقه المرهف وتقدمه الحضاري، ودور الأدب في رسم الحياة الاجتماعية ومساهمته في تغيير الواقع.
- أهمية النقد بوصفة أداة الكشف عن مواطن القوة والضعف في النصوص الأدبية وتحديد مكامن الجمال فيها وما يعتريها من وهن.
- أهمية التفكير المنظومي بوصفه أحد مستويات التفكير العليا الذي يساعد على فهم الموقف الكلي للمشكلة وتحليل العناصر والتوصل الى حلول للمشكلات.
- أهمية التحصيل بوصفه غاية العملية التعليمية ويزود القائمين عليها بتغذية راجعة عن مدى نجاح منظومة المناهج التعليمية، ومقدار التقدم الذي يحرزه المتعلم في ضوء الأهداف التعليمية المحددة.

• أهمية المرحلة الجامعية بوصفها مرحلة متقدمة في التعليم الأكاديمي بوجه عام وأهمية المرحلة الرابعة بوصفها المرحلة الأخير في التعليم الجامعي قبل التخرج والالتحاق بسوق العمل.

3-هدف البحث وفرضيته:

يهدف هذا البحث إلى: تعرّف أثر التدريس على وفق مهارات التفكير المنظومي في تحصيل مادة النقد الأدبي الحديث لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية.

وفي ضوء هدف البحث صاغ الباحث الفرضية الصفرية الآتية:

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار تحصيل مادة النقد الأدبي الحديث).

4- حدود البحث:(Limits of research): يتحدد البحث الحالي بالآتي:-

أ- طلبة الصف الرابع في قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية/ جامعة الكوفة.

ب- الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2023-2024.

ت- موضوعات مادة النقد الأدبي الحديث المقرر دراستها في الصف الرابع للفصل الدراسي الأول وهي: (الفن والجمال والأدب، الأسلوب: معناه وعناصره، المذاهب الأدبية، نظرية النقد، نظرية الأجناس الأدبية: الشعرية والنثرية، المناهج النقدية).

5- تحديد المصطلحات:(Determine Terms)

أ. الأثر:

(لغة): الأثر: بقية الشيء، والجمع آثار وأُثور، وخرجت في أثره أي بعده، وأثرتهُ وتأثرته: تتبعت أثره، والأثر بالتحريك: ما بقي من رسم الشيء. والتأثير: إبقاءُ الأثر في الشيء. وأثّر في الشيء: ترك فيه أثراً. والآثارُ: ألأعْلام". (ابن منظور، ج4، مادة أثر، د، ت: 5).

اصطلاحاً: عرفه كلٌ من:

-**(شحاته وزينب):** بأنه "محصلة تغيير مرغوب أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعلم المقصود. (شحاته وزينب، 2003، 22) .

- **(ابراهيم)**: بأنه قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة إيجابية، لكن إذا لم تتحقق هذه النتيجة فإن العامل قد يكون من الأسباب المباشرة لحدوث تداعيات سلبية. (ابراهيم، 2009: 30)

ويعرف الباحث الأثر إجرائيا بأنه: مقدار التغير المعرفي المقصود الذي يحدثه التدريس على وفق مهارات التفكير المنظومي عند طلبة المجموعة التجريبية، ويقاس بإجراء اختبار التحصيل البعدي.

ب- المهارة:

لغة: جاء في لسان العرب: والمهارة: الحذق في الشيء. والماهر: الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السابح المجيد، والجمع مهرة. (ابن منظور، د.ت. ج5، مادة: م. ه.ر: 185)

اصطلاحًا: عرفها كل من:

• **اللقاني** بأنها: "أداء سهل دقيق قائم على ما يتعلمه الإنسان حركيًا وعقليًا مع توفير الوقت والجد" (اللقاني، 1996: 187)

• **رزوقي وآخران** بأنها: "أداء أو قدرة تكتسب من التعلم والذي يتميز بالسهولة والإتقان والفهم والثبات مع الاقتصاد في الوقت والجهد سواء أكان الأداء عقلياً أم يدوياً أم اجتماعيا".
(رزوقي وآخران، 2022: 106)

ويعرفها الباحث اجرائيًا بأنها: قدرة طريقة التدريس القائمة على مهارات التفكير المنظومي لتدريس مادة النقد الادبي لطلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية على تحقيق الأهداف التعليمية بافضل صورة مع الاقتصاد في الوقت والجهد والتكلفة.

ج- التفكير المنظومي Systems Thinking

لغة: فكر: الفَكرُ والفِكرُ، إعمال الخاطر في الشيء، والفكرة كالفِكر وقد فكر في الشيء وتفكر بمعنى، ورجلٌ فكيّرٌ كثير الفِكر. **(ابن منظور، د.ت، ج5، مادة: ف.ك.ر: 65)**، أما المنظومي: النظم: التأليف، نظمه ينظمه نظما ونظاما ونظمه فانتظم وتنظم. ونظمت اللؤلؤ أي جمعته في السلك، والتنظيم مثله، ومنه نظمت الشعر ونظمته، وكل شئ قرنته بآخر أو ضممت بعضه إلى بعض، فقد نظمته. والجمع أنظمة وأناظيم ونظم. (ابن منظور، د.ت، ج12، مادة: ن.ظ.م: 578)

اصطلاحًا: عرفه كل من:

- **عبيد وعزو بأنه:** ذلك التفكير الذي يركز على المضامين العلمية المركبة من خلال المنظومات المتكاملة التي تتضح فيها كافة العلاقات بين المفاهيم والموضوعات، مما يجعل المتعلم قادراً على إدراك الصورة الكلية لمضامين المنظومات المعروضة. (عبيد وعزو، 2003: 63)
- **الكبيسي:** أسلوب تفكير يهدف إلى اكساب المتعلم نظرة كلية للمواقف والمشكلات المعقدة، والتعامل مع الاشياء بشكل منظومي وليس بشكل منعزل. (الكبيسي، 2010: 60)

ويعّرفه الباحث إجرائيًا بأنه: التفكير الذي استعملت مهاراته ومبادئه التربوية، في تدريس مادة النقد الأدبي الحديث لطلبة الصف الرابع (المجموعة التجريبية) في قسم اللغة العربية.

د- التحصيل:

- **لغة:** جاء في لسان العرب: حصل: الحاصل من كل شيء: ما بَقِي وثبت وذهب ما سواه، يكون من الحساب والأعمال ونحوها؟ حصل الشيء يحصل حصولاً. والتحصيل: تمييز ما يُحصل، والأسم الحصيلة (ابن منظور، د.ت، ج12، مادة: ح.ص.ل: 578)
- **اصطلاحا: عرفه كل من:**
- **الشرقاوي بأنه**: نتاج الموقف التعليمي الذي يتكون من المثيرات، والاستجابات، ثم يقوم المعلم بقياس نتاج هذا الموقف التعليمي بالاختبارات التحصيلية (الشرقاوي، 1991: 35)
- **أحمد** بأنه: ما يحصله المتعلم من علوم مختلفة من خلال دراسته واطلاعه بحيث يظهر أثر هذا التحصيل في النشاطات التي يقوم بها المتعلم أو في الاختبارات المدرسية وتقديرات المعلمين" (أحمد، 2010: 92)

ويعرفه الباحث إجرائيًا بأنه: ما يكتسبه طلبة الصف الرابع في قسم اللغة العربية من معلومات ومعارف وحقائق ومفاهيم بعد دراستهم لمادة النقد الأدبي على وفق مهارات التفكير المنظومي، ويستدل عليه بالدرجات التي يحصلون عليها في اختبار التحصيل الذي أعده الباحث لهذا البحث.

هـ- النقد الأدبي:

النقد لغة: نقد: نَقَدَ الدراهم ميزها نظر فيها ليعرف جيدها من رديئها نقد كلامه اظهر ما به من العيوب أو المحاسن (البستاني، ٢٠٠٩: ٢٠٨).

اصطلاحًا: عرفه كل من:

- **مندور** بأنه: "علم يقوم على منهج تدعمه أسس نظرية أو تطبيقية عامة يتناول بالدرس مدارس أدبية، أو شعراء، أو خصومات يفصل القول فيها ويبسط عناصرها ويبصر بمواضع الجمال والقبح فيها"(مندور، 1996: 5) .

• **خليل بأنه:** "فن تقويم الأعمال الأدبية والفنية وتحليلها تحليلًا قائمًا على أساس علمي" (خليل،2011: 11)

أما إجرائيًا فيعرفه بأنه: الموضوعات المقرر تدريسها لطلبة الصف الرابع في قسم اللغة العربية في كليات التربية الأساسية، والتي تحقق في مجملها الأهداف المعرفية المطلوب تحقيقها ، ويقاس مدى تحقيقها بأختبار التحصيل المُعد لهذا الغرض.

الفصل الثاني: جوانب نظرية ودراسات سابقة

1. التفكير المنظومي:

أ- مفهومه ونشأته: بدأ التفكير المنظومي في نهاية النصف الأول من القرن العشرين على يد (بيتر سنج) حيث جعل التفكير المنظومي أحد المفاتيح الرئيسة في تغيير وتطوير وإعادة البناء الشخصي والاجتماعي، وكانت تلك الطريقة تتناقض مع الطريقة الاختزالية العلمية لديكارت التي يجزئ الظواهر المعقدة إلى أجزاء لفهمها، حيث يرى سنج أن التفكير المنظومي يرى تفاعل الأجزاء بالنسبة إلى الكل وهي الطريقة الجيدة لإدراك أسباب الظواهر المعقدة (السريحي، 2021: 205) هناك عدد من الباحثين حددوا مفهوم التفكير المنظومي فقد عرفه (Tifflin، 1987) بأنه: عملية يتم من خلالها أخذ جميع جوانب الموقف أو المشكلة في الاعتبار بهدف رئيسي وهو فهم النظام ككل، بينما عرفه (Barttett، 2001) بأنه: تفكير شامل وتقنية تفكير بسيطة لإيجاد التمركز في كافة أنحاء النظام ومن خلال هذا التفكير يتم التوصل إلى حل مشكلات معقدة من خلال أيجاد أنظمة رابطة.

(الكبيسي، 2010: 58)

ب - **خصائص التفكير المنظومي:**

- ❖ يسمح للإنسان بأن يتفهم طبيعة النظم الاجتماعية بشكل مرن وشامل ويعمل على تحسينها.
- ❖ يساعد الإنسان على تحليل الأحداث وتفسيرها، وحسن توقع النتائج المترتبة عليها.
- ❖ يعمل بنظام النظرة الكلية في التفكير.
- ❖ فهم أية مشكلة يتوقف على فهم الدورة السببية الكلية للمشكلة.
- ❖ لا يعمل هذا النظام إذا عزلنا جزئياته عن بعضها البعض، لأنها وهي مجتمعة تؤدي وظائفها بشكل يختلف عنها عندما تعمل وهي منعزلة.
- ❖ دراسة أية مشكلة لا بد أن تتم وهي في حالة تفاعل العوامل المؤثرة فيها والمتأثرة بها.

(مدكور، 2015: 180)

- ❖ الرؤية الشاملة والتكاملية وهي النظر إلى السياق الكلي للمنظومة والذي يتركب من مجمل تفاعلات الأجزاء الديناميكية.
- ❖ الرؤية الشبكية: وهو فهم المكونات والأجزاء في شكل شبكة من العلاقات والروابط، وإدراك تفاعل المنظومات مع بعضها البعض.
- ❖ التغذية الراجعة، فالتفكير المنظومي قائم على العلاقات الدائرية والتي تمكن من تصحيح مسار المنظومة. **(السريحي، 2021: 210)**

ج.الأساس النظري للتفكير المنظومي:

النظرية البنائية: يستند التفكير المنظومي على أسس الفلسفة البنائية، إذ تفترض النظرية البنائية بأن المتعلمين يكون باستطاعتهم بناء المعرفة وتكوين نماذج ومنظومات لها من خلال التفاعل القائم في عملية التعلم بين الخبرات السابقة وخبرات التعلم الجديدة، إذ أن هذا التفاعل يؤدي إلى تفسير المعلومات والمعارف في ضوء الخبرة السابقة مما يؤدي إلى بناء المعنى وفقًا لحاجة ،المتعلمين

وخلفياتهم المعرفية واهتماماتهم، ومن هنا يكون أساس التفكير المنظومي الذي يقوم على وعي الفرد هو أن يفكر في نماذج ومنظومات واضحة وأن يدرك أنها منظومات ونماذج وليست حقائق، وأن يكون باستطاعته بناءها وتحليلها. (الكبيسي، 2010: 105)

نظرية أوزبل المعرفية: يقوم التفكير المنظومي على نظرية أوزوبل في التعلم ذي المعنى، حيث تقوم النظرية على الترابط والتفاعل والتداخل والتكامل بين الخبرات الجديدة والخبرات السابقة وهو ما يسمى بالتركيب العقلي للفرد حيث يعاد تشكيل التركيب العقلي عند دمج المعلومات حتى يصبح جزء لا يتجزأ منه فتكون عملية التعلم سلسلة من التراكيب العقلية، ونتيجة لهذا التفاعل يجب أن تكون المعرفة ذات بنية منظمة ومتكاملة، ومنطقية، مما يساعد على تقليل الجهد في استدعاء واستخدام هذه الخبرات، وربطها مع بعضها البعض (السريحي، 2021: 209)

د- أهمية التفكير المنظومي في العملية التعليمية:

ويمكن تلخيص أهمية التفكير المنظومي في العملية التعليمية بما يأتي:

- ❖ مساعدة الطلبة على التفكير بشكل منتظم، ذلك أن الطالب سوف يكون قادرًا على رؤية الموضوع بطريقة شمولية دون فقد أي جزء من أجزائه.
- ❖ رؤية العلاقات بين الأشياء أكثر من الأشياء نفسها.
- ❖ التحليل والتركيب للوصول إلى الإبداع الذي هو أهم مخرجات أي نظام تعليمي ناجح.
- ❖ التعامل مع أي مشكلة بسيطة أو معقدة ووضع حلول إبداعية لها. (فارس، 2022: 15- 16)
- ❖ يسهم في تنمية قدرة المتعلم على الرؤية المستقبلية الشاملة لموضوع ما، من غير أن يفقد جزئياته
- ❖ رفع كفاءة وتطوير العملية التعليمية بصورة منظومية شاملة قائمة على نظرية سليمة لتغيير نظام التعليم.
- ❖ يراعي كلاً من المدى والتتابع والتكامل في تنظيم المحتوى الدراسي وبذلك يظهر في صورة مترابطة ومتكاملة مع استبعاد الحشو والتكرار.
- ❖ رفع كفاءة العملية التعليمية بوجه عام والتأكيد علي ربط فروع المعرفة المختلفة ربطاً منظومياً كلما أمكن ذلك. (الكبيسي، 2010: 89- 90)

هـ- متطلبات استخدام التفكير المنظومي في التعلم الصفي.

لكى تتم عملية تنمية مهارات التفكير المنظومي لدى المتعلمين، ينبغي إعادة النظر في عدة أمور، ومن أهمها:

- ❖ المناهج الدراسية من حيث مواكبة مضامنيها لهذا النمط من التفكير.
- ❖ نظام التقويم بحيث يمكن التركيز على القدرات العليا مثل التحليل والتركيب والتقويم ، وبصورة متوازنة مع القدرات الدنيا مثل التذكر والفهم والتطبيق.
- ❖ برامج إعداد معلمي ومدرسي المواد التعليمية كافة، بحيث يستطيع القائم بالعملية التعليمية توظيف مهارات التفكير المنظومي في التعليم الصفى.
- ❖ نظم الإدارة الصفية، بحيث يكون هناك تفاعل صفى في بناء المنظومات المطلوبة، مع مراعاة أن دور المعلم ليس ملقناً للمعلومات، بل مرشداً وموجها وميسرا في الموقف التعليمي.
- ❖ الوسائل التعليمية، بحيث يتم إستخدام وسائل الاتصال الحديثة مثل شبكة الانترنت، وأنظمة الحاسب الآلى، ووضع البرامج التعليمية التفاعلية.
- ❖ طرائق التدريس وأساليبها، بحيث يتم الاستعانة بالتعلم التعاوني، والتعلم الإنفرادى الذاتي في تكوين المنظومات وغيرها. (عبيد وعزو، 2003: 9)

و- خطوات استعمال التفكير المنظومي في الموقف الصفي:

- دراسة المضامين العلمية في المقرر الدراسي لفهمها وإدراكها.
- تحليل المكونات الأساسية للمضامين العلمية المعروضة في المقرر الدراسي.
- إيجاد علاقات وروابط بين المكونات الأساسية تعطي للموضوعات معنى.
- تحديد تأثير كل مكون من المكونات الأساسية لتحديد العلاقات المتشعبة.
- التركيز على الهرمية في تكوين المنظومات لتكون المكونات المتشابهة ذات العلاقة في مستوى واحد.
- اعطاء الأمثلة على المكونات الأساسية التي تحتاج الى تفسير أو توضيح.
- التصور البصري للمنظومات المنظوية في المنظومة الرئيسة لتحديد الفجوات فيها وإكمالها.
- ربط المنظومة المكونة بمنظومات أخرى ذات علاقة لإدراك الصورة الكلية لتلك المضامين.

يمكن للمتعلم أن يستخدم الخطوات الثماني السابقة بصورة عكسية. (العفون ومنتهى، 2012: 168)

ز- مهارات التفكير المنظومي:

من طريق اطلاع الباحث على عدد من الدراسات والأدبيات التي تناولت التفكير المنظومي ومهاراته، وجد تصنيفات عدة منها:

ذكر (السعيد ومحمد 2006) أن التفكير المنظومي يتكون من أربع مهارات أساسية، تحتوي على (12) مهارة فرعية، وهي على النحو الآتي:

أ- **مهارة إدراك العلاقات المنظومية**، وتشمل:

- إدراك العلاقات بين أجزاء منظومة فرعية.
- إدراك العلاقات بين منظومة ومنظومة أخرى.
- إدراك العلاقات بين الكل والجزء

ب- **مهارة تحليل المنظومات**، وتشمل:

- اشتقاق منظومات فرعية من منظومات رئيسة.
- استنباط استنتاجات من منظومة
- اكتشاف الأجزاء الخطأ في منظومة.

ج- مهارة تركيب المنظومات، وتشمل:

- بناء منظومة من عدة مفاهيم.
- اشتقاق تعميمات المنظومة.
- كتابة تقرير حول المنظومة.

د- مهارة تقويم المنظومات، وتشمل:

- الحكم على صحة العلاقات بين أجزاء المنظومة. المنظومي المعروض.
- تطوير المنظومات.
- الرؤية الشاملة لموقف من خلال منظومة. (السعيد ومحمد، 2006: 125)

وذكر كل من (رزوقي وسهى) أن هناك من صنف مهارات التفكير المنظومي إلى أربع مهارات رئيسة، وكما يأتي:

- **مهارة قراءة الشكل المنظومي**: وهي القدرة على تحديد أبعاد وطبيعة الشكل المنظومي المعروض.
- **مهارة تحليل الشكل وإدراك العلاقات:** وهي القدرة على رؤية العلاقات في الشكل وتحديد خصائص تلك العلاقات وتصنيفها.

- **مهارة تكملة العلاقات في الشكل**: أي القدرة على الربط بين عناصر العلاقات في الشكل وإيجاد التوافقات بينها والمغالطات والنواقص فيها.
- **مهارة رسم الشكل المنظومي**: المحصلة للمهارات السابقة، إذ تتضمن الخطوات التي تؤدي إلى ترجمة قراءة الشكل وتحديد علاقاته إلى رسم للشكل بصورته النهائية اجزائه جميعها وعناصره وتفرعاته. (رزوقي وسهى، 2015: 382-384).

2- التحصيل:

أ- مفهوم التحصيل الدراسي: يعد التحصيل الدراسي من المفاهيم التي شاع استخدامها في ميدان التربية وعلم النفس ومن الجوانب التي توليها الأسرة والمؤسسات التعليمية والدولة والمجتمع اهتماماً كبيراً، فالتحصيل الدراسي يثير قلق الأسرة بقصد الاطمئنان على مستقبل أبنائها كذلك لأن التحصيل من العوامل الرئيسة التي تعتمدها الجامعات في قبول الطلبة وتوزيعهم على الكليات المختلفة، ولا يقل اهتمام الدولة من اهتمام الأسرة والمدرسة لأن اهتمام الدولة نابع من اهتمامها بثروتها الحقيقية، التي تكمن في عقول شبابها ومهاراتهم في التخصصات المختلفة، فتسعى إلى إعطائهم الفرص المتكافئة لتحقيق أقصى نمو ممكن وإعطاء كل منهم منزلة في المجتمع بحسب قدراته واستعداداته وميوله عن طريق توجيههم توجيهاً تخصصياً في الكليات والمعاهد. لذا اهتم الباحثون والتربويون بالتحصيل الدراسي والعوامل التي تؤثر فيه لأن معرفة هذه العوامل تساعد المتخصصين والقائمين على التربية والتعليم في توفير ما يساعد المتعلم على تحقيق أقصى مستوى تحصيلي يستطيعون الوصول إليه، والوصول إلى ما يتناسب مع استعدادات وإمكانيات المتعلمين من مستويات تحصيلية. (الخفاف، 2020: 381)

ب- العوامل المؤثرة على التحصيل الدراسي: عندما ننظر إلى عملية التحصيل الدراسي نظرة تحليلية نجد أن هناك عوامل عديدة تؤثر فيها وترتبط بها، وهذا عرض للعوامل الذاتية والبيئية المؤثرة في التحصيل الدراسي للطالب وهي كالتالي:

العوامل الذاتية:

- **الذكاء:** إن الشخص الذي يتمتع بمستوى عالي من الذكاء يكون في العادة أقدر على توظيف قدراته وإمكاناته وخبراته في عملية التحصيل الدراسي (الجنابي وسالم، 2022: 129).
- **القدرات الخاصة:** ثمة مجموعة من القدرات الخاصة التي لها تأثير على مستوى التحصيل الدراسي، ومنها القدرة على فهم معاني الكلمات وادراك العلاقة بينها، والقدرة على الاستدلال، والقدرة على التخيل والتركيب والنقد والتقييم.
- **الظروف الصحية والنفسية والجسدية للطالب:** حيث تؤثر بصورة كبيرة جداً على قدرات الفرد المختلفة، وعلى قيامه بانجاز الأعمال التي تُطلب منه.(الفاخري، 2018: 15- 17)
- **الاتجاهات الإيجابية نحو المؤسسة التعليمية:** ان شعور الطالب تجاه المؤسسة التعليمية التي يدرس بها وكرهه لها أو لبعض المواد الدراسية أو المدرسين من عوامل تؤدي الى نفور الطالب وضعف تحصيله. (أحمد، 2010: 100)

العوامل الخارجية: وتتمثل بما يأتي:

- **الأسرة:** فقد بينت الدراسات أن الأبوين اللذين يهتمان بحياة أبنائهما ويشاركان في نشاطاتهم يؤثران إيجابيا في إنجاز أبنائهم الدراسي.
- **المؤسسة التعليمية:** إن المعلومات والخبرات التي يحصلها الطالب عن طريق البرامج الدراسية في مراحل التعليم المختلفة ما هي إلا وسيلة لعملية إعداده الشاملة التي تمكنه من ممارسة أدواره

الوظيفية التي يعد لها، ولغرس قيم المجتمع ومعاييره بما يجعل هذا الطالب عضوا نشيطا وفعالا داخل مجتمعه. (أحمد، 2010: 118)

ج-شروط التحصيل الدراسي الجيد:

❖ **النضج:** هو عملية تطور، ونمو داخلي، ولا دخل للفرد فيه، وتشمل تغيرات فيزيولوجية وعقلية، وهو ضروري ولازم وشرط أساسي لكل تعلم.

❖ **الممارسة والتكرار:** التكرار والممارسة عامل من العوامل التي تساعد على التعلم الدقيق، وتنظيمه عند المتعلم واكساب التعلم نوعا من الثبات والنمو.

❖ **تنظيم المادة الدراسية وتسلسلها:** فكلما كان الموضوع الدراسي المراد تعلمه متسلسلا تسلسلا منطقيا كان تعلمه أيسر.

❖ **النشاط الذاتي:** التعلم الجيد هو الذي يقوم على النشاط الذاتي للمتعلم، فالمعلومات التي يحصل عليها الطالب من طريق نشاطه وجهده تكون اكثر ثباتا. (عثمان، 1999: 59- 60)

❖ **التوجيه والإرشاد:** يؤدي التوجيه والإرشاد الى حدوث التعلم بجهد أقل، ومدة زمنية أقصر. (اسماعيلي، 2012: 50)

3- النقد الأدبي:

أ-مفهوم النقد الأدبي: نشأ النقد مع الأدب أو بعده بقليل، ويمكن القول معه لأن الأديب نفسه يمكن مع أن يكون ناقداً لعمله وهو ينشى النص، فيقومه، ويعدله، ويستبدل كلمة بأخرى، ويقدم بيتاً على آخر أو فقرة على أخرى .. الخ. ولنا في تاريخ الشعر العربي ما يؤيد، هذا فهناك من الشعراء مثل زهير ابن أبي سلمى والحطيئة، من يبقي القصيدة حولاً كاملاً» يعود إليها بين الحين والآخر، معدّلاً أو مغيّراً ، فهو على هذا النحو ناقد لشعره. ونقول قد ينشأ النقد بعد أن يكون الأديب قد فرغ من كتابة النص شعراً كان أم قصة أم رواية وإذاعة بين الناس ويكون لهؤلاء موقف ما وهم يقرأون النص، وهو موقف يتراوح بين الإعجاب المطلق أو الاستهجان، يعضده في ذلك ذوق رفيع وقراءات واسعة للنصوص الأدبية الجيدة، وثقافة عميقة في علوم مساعدة مثل علم اللغة وعلم الجمال، وعلم النفس، وعلم الاجتماع. (الصفار وناصر، 2010: 7)

ب-علاقة النقد بالأدب: ارتبط النقد بالأدب منذ نشأته، فقد ارتبطت مهمة النقد بالتفسير «إذ يكشف عما في النص الأدبي من قيم جمالية من مثل الألفاظ والصور والموسيقى والإيقاع، ويبين عناصر ترابط المضمون ويوضح علاقاتها الفنية، كما ارتبط النقد من جهة أخرى بالتقويم فمن خلال الذوق الخبير المدرب والمعرفة العلمية « يصدر الناقد أحكاما على النصوص الأدبية بالجودة أو الرداءة، أو بقوة التأثير في نفس المتلقي أو ضعفه أو بروز عنصر التشويق أو عدم وضوحه» (الجداونة، 2012: 20) وعلى الرغم من قوة العلاقة بين النقد والأدب إلا أن هناك تباينا بينهما، فالنقد يقوم على الفهم والتقدير والموازنة والذوق بينما يتصل الأدب مباشرة بالعاطفة والخيال، فالأدب ذاتي له علاقة وطيدة بشخصية الأديب ومواهبه وبيئته، بينما يمزج النقد بين الموضوعية والذاتية لأنه يتقيد بمعايير ومقاييس علمية من جهة، ويتأثر بذوق الناقد ووجهة نظره من جهة أخرى وبالتالي يكون الأدب فنا صرفا والنقد مزيج من الفن والعلم. (قبايلي، 2022: 12)

ج-أهمية النقد الأدبي: للنقد أهمية كبيرة لأنه يوجه دفة الإبداع ويساعده على النمو والازدهار والتقدم، ويضيء السبيل للمبدعين المبتدئين والكتاب الكبار. فضلاً عن أنه يقوم بوظيفة التقويم والتقييم ويميز مواطن الجمال ومواطن القبح، وقد لخص الدكتور عبد العزيز عتيق أهمية النقد الأدبي فيما يلي:

❖ تقدير العمل الأدبي من الناحية الفنية، وبيان قيمته الموضوعية قدر المستطاع.

❖ السابقة؟ ثم أما فيه من جديد يؤهله للبقاء أم هو فضلة لا تضيف إلى التراث الأدبي" أي شيء؟
❖ تحديد مدى تأثر العمل الأدبي بالبيئة التي ظهر فيها ومدى تأثيره فيها، وهذا جانب من جوانب التقدير الكامل للعمل الأدبي من الناحية الفنية والناحية التاريخية أيضا.
❖ التعرف إلى سمات صاحب العمل الأدبي من خلال أعماله، وإلى خصائصه الشعورية والتعبيرية، وكشف العوامل النفسية التي تضافرت على إنتاج أعماله الأدبية ووجهتها وجهة معينة خاصة. (عتيق، 1972: 373- 374)

د- أهداف تدريس مادة النقد الأدبي: يرمي تدريس النقد الأدبي إلى ما يأتي:
❖ تنمية الذوق الأدبي للطلبة، وإرهاف إحساسهم ومشاعرهم عن طريق الموازنات بين النصوص الأدبية.
❖ تذوق الأدب وفهمه فهما دقيقا لا يقف عند تصور المعنى العام للنص الأدبي بل يتجاوز هذا إلى معرفة الخصائص والمزايا الفنية للنص من حيث ألفاظه، وأسلوبه. (العزاوي، 2016: 194)
❖ إلمام الطلبة بتجربة النقد الأدبي.
❖ تعريف الطلبة بالنقّاد العرب والغرب.
❖ إلمام الطلبة بتطور حركة النقد الأدبي.
❖ تعريف الطلبة المذاهب النقدية في النقد الأدبي.
❖ تنمية القدرة على تحليل النصوص الأدبية لدى الطلبة. (زاير وايمان، 2014: 466)
❖ تمكين الطلبة من الفهم الدقيق للمفردات اللغوية أولًا، وفهم الأفكار العامة والفرعية في النص.
❖ تنمية قدرة المتعلم على ادراك مواطن الجمال في النصوص الأدبية وتذوقها.

هـ- أسس وقواعد النقد الأدبي:

-القواعد الخاصة بالناحية التعبيرية. وتتمثل فيما يأتي:
- قواعد علم النحو لمعرفة أحوال اللفظ من جهة الإعراب والبناء.
- قواعد علم الصرف لمعرفة أحوال أبنية الكلمة مما ليس بأعراب أو بناء.
- قواعد علم المعاني لمعرفة مدى مطابقة الكلام مقتضى الحال.
- قواعد علم البيان لمعرفة إيراد المعنى الواحد بطرق مختلفة.
- قواعد علم البديع لمعرفة وجوه تحسين الكلام.
- قواعد علم العروض والقوافي لمعرفة موازين الشعر و ما يعتريها.

الجانب الشعوري والذوقي ويتضمن:
- قدرة الأديب على نقل أدق المشاعر بوساطة أدق التعبيرات وأيسرها.
- ملكة الأديب وقدرته على المواءمة بين الفكرة وسمو الصور

الناحية التاريخية وتقتضي:
- الإحاطة بتاريخ الأدب والأدباء.
- معرفة الأساليب العربية القديمة والحديثة وما فيها من أصالة.
- الإطلاع على المقاييس النقدية والتطورات التي حدثت لها.
- الإحاطة بالمذاهب الأدبية الحديثة. (عطية، 2006: 369).

المحور الثاني: الدراسات السابقة

1- دراسات تناولت التفكير المنظومي:

دراسة حسن (2014): (فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير المنظومي لطلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية في مادة المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية)

أجريت الدراسة في العراق، جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد، وهدفت إلى معرفة فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات التفكير المنظومي لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية في مادة المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ولتحقيق هدفي البحث اتبع الباحث اجراءات المنهج الوصفي التحريري والذي يتعلق بتحقيق الهدف الأول، والمنهج التجريبي لتحقيق الهدف الثاني، وقد اعتمد الباحث التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين (التجريبية، والضابطة) اما مجتمع البحث فكان طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية للعلوم الانسانية في الجامعات العراقية، وبذلك كانت عينة البحث الأساسية (التجريبية) كلية التربية للعلوم الانسانية/ جامعه بابل اختارها الباحث بصورة قصدية، اذ بلغ عدد طلبة المرحلة الثالثة قسم اللغة العربية (111) طالباً وطالبة موزعين على شعبتين، المجموعه التجريبية وعددهم (56) طالباً وطالبة ، المجموعة الضابطة وعددهم (55) طالباً وطالبة ثم كافيء الباحث بين المجموعتين في عدد من المتغيرات .اعد الباحث اداة لقياس التنمية في مهارات التفكير المنظومي، ولتحليل النتائج استعمل الوسائل الاحصائية: الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين، اختبار مربع كاي (كا)، معامل الصعوبة للفقرات الموضوعية والمقالية، معامل قوة التمييز للفقرات الموضوعية والمقالية، فعالية البدائل الخاطئة، معامل ارتباط بيرسون. اثبتت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة، في اختبار مهارات التفكير المنظومي، وفي ضوء هذه النتائج توصل الباحث لمجموعه من الاستنتاجات منها (وجود علاقة ايجابية بين بناء البرامج التعليمية وتنمية مهارات التفكير المنظومي)

***الموازنة:**

- مكان اجراء الدراسة: العراق/ جامعة بغداد- كلية التربية ابن رشد بينما الدراسة الحالية في كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية.
- حجم العينة:111 طالبا وطالبة، بينما الدراسة الحالية 99 طالبا وطالبة.
- المرحلة: الجامعية لكلا الدراستين.
- الجنس: كلا الجنسين للدراستين.
- الاداة: اختبار لقياس تنمية مهارات التفكير المنظومي، بينما الدراسة الحالية اختبار تحصيلي للنقد الأدبي.

2- دراسة تناولت النقد الأدبي:

-دراسة الحيالي (2004): (اثر استخدام طريقتي المنظمات المتقدمة والمناقشة في تحصيل واستبقاء مادة النقد الادبي الحديث لدى طلبة الصف الرابع في قسم اللغة العربية وتنمية اتجاهاتهم نحوها)

أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة الموصل/ كلية التربية، وهدفت إلى التعرف على اثر استخدام طريقتي المنظمات المتقدمة والمناقشة في تحصيل واستبقاء مادة النقد الادبي الحديث لدى طلبة الصف الرابع في قسم اللغة العربية في كلية التربية واتجاهاتهم نحو المادة، ولتحقيق هدف الدراسة اختار الباحث عينة مكونة من (104) طلاب وطالبات موزعين على ثلاث مجموعات، كانت اثنتان من المجموعات تجريبيتين، في حين كانت الثالثة ضابطة، تكونت المجموعة التجريبية الاولى

من (34) طالبا وطالبة درست بطريقة المناقشة، والمجموعة التجريبية الثانية تكونت من (38) طالبا وطالبة ودرست بطريقة المنظمات المتقدمة، اما المجموعة الضابطة فضمت (32) طالبا وطالبة درسوا بالطريقة الاعتيادية، وقد أجرى الباحث تكافؤًا بين المجموعات في عدد من المتغيرات.
استعمل الباحث اداتين كانت الأولى اختبارا تحصيليا تكون من (45) فقرة تنوعت بين نمطين الموضوعي والمقالي، أما الاداة الثانية فكانت مقياسا للاتجاه نحو مادة النقد الادبي الحديث قام الباحث باعدادها إذ تكونت في صيغتها النهائية من (58) فقرة، ولتحليل النتائج استعمل الباحث الوسائل الاحصائية الآتية: (تحليل التباين الاحادي، واختبار شيفيه، ومعادلة الفا كورنباخ ، ومعامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي، ومعامل التمييز، ومعامل الصعوبة) ونتج عن استعمالها الآتي: عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط تحصيل مجموعات البحث الثلاث في مادة النقد الادبي الحديث، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط استبقاء مجموعات البحث الثلاث لمادة النقد الادبي الحديث، وجود فرق ذي دلالة احصائية بين متوسط اتجاه مجموعات البحث الثلاث نحو مادة النقد الادبي الحديث ولصالح المجموعة التجريبية الاولى التي درست بطريقة المناقشة.
(الحيالي، 2004 :15-101).

-الموازنة:

أ- مكان اجراء الدراسة: العراق/ جامعة الموصل-كلية التربية.
ب- حجم العينة:104 طالبا وطالبة.
ت- المرحلة: الجامعية.
ث- الجنس: كلا الجنسين
ج- الاداة: اختبار تحصيلي ومقياس الاتجاه.

الفصل الثالث: منهج البحث واجراءاته:

يقصد بالمنهج التجريبي دراسة العلاقات والتأثيرات السببية بين المتغيرات وتفسير تلك العلاقات عن طريق التجريب والضبط والتحكم بمعنى أن البحث التجريبي يعتمد على مجموعة من الأسس العامة التي تتمثل في المتغيرات، وضبط التجربة، وطرائق ضبط المتغيرات، والتصميمات التجريبية، ومن ثم فالمتغير عبارة عن مكون رئيس في التجربة وهنا، يتم الحديث عن متغيرين متغير مستقل ومتغير تابع. (حمداوي، 2015: 25)

1- التصميم التجريبي (Experimental Design)

اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي؛ لملاءمته لطبيعة البحث، إذْ يمثل البرنامج التعليمي المقترح (المتغير المستقل) في حين يمثل التحصيل النقدي (المتغير التابع)، والشكل (1) يوضح التصميم التجريبي المعتمد في هذا البحث

شكل (1)

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	قياس المتغير التابع
التجريبية	البرنامج المقترح	التحصيل في مادة النقد الأدبي الحديث	اختبار التحصيل النقدي البعدي
الضابطة	البرنامج الاعتيادي		

التصميم التجريبي المعتمد في البحث من اعداد الباحث

2- مجتمع البحث وعينته:

أ- **مجتمع البحث:** حدد الباحث مجتمع البحث بكليات التربية الأساسية في عموم الجامعات العراقية، وعددها (13) كلية، تتوزع على جامعات: (المستنصريّة، الموصل، تلعفر، بابل، ديالى، الأنبار، ميسان، الكوفة، المثنى، واسط، تكريت، الكوت، سومر).

ب- عينة البحث: تمثلت عينة البحث الحالي في طلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية/ جامعة الكوفة، وقد اختارها الباحث بطريقة قصدية وذلك لقربها من سكن الباحث وتعاون عمادة الكلية ورئاسة قسم اللغة العربية بتسهيل مهمة الباحث. وتتكون العينة من شعبتين غير متساويتي العدد، وقد طلب الباحث من رئيس قسم اللغة العربية توحيد اعدادهم بمناقلة بعض الطلبة بين الشعب، وقد تمّ ذلك. واختار الباحث شعبتي التجربة بطريقة عشوائية[1]، فكانت شعبة (أ) المجموعة التجريبية بواقع (49) طالباً وطالبةً للمجموعة التجريبية، وشعبة (ب) لتكون المجموعة الضابطة بواقع (50) طالباً وطالبة، وجدول (1) يبين ذلك:

جدول (1)
توزيع العينة ضمن مجموعتي البحث

الشعبة	المجموعة	عدد الطلبة
أ	التجريبية	49
ب	الضابطة	50
المجموع		99

3- **تكافؤ مجموعتي البحث:**

أجرى الباحث تكافؤًا بين مجوعتي البحث قبل أن يشرع بالتجربة في بعض المتغيرات التي أكدت عليها الأدبيات والدراسات السابقة، وكما يأتي:

- ❖ درجات الطلبة مادة النقد الأدبي في المرحلة السابقة (الثالثة)
- ❖ مقياس الدافعية العقلية.

أ- درجات الطلبة في مادة النقد الأدبي في المرحلة السابقة:

حصل الباحث على درجات طلبة مجموعتي البحث في مادة النقد الأدبي للعام الدراسي السابق (2022-2023) من السجلات الرسمية في قسم اللغة العربية، واستعمل الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين لمعرفة دلالة الفرق في متوسطات درجات مادة النقد الأدبي بينهما، اتضح أنّ الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0.157) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغـــة (1.99)، بدرجة حرية (97)، مما يدلّ على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير، جدول (2) يبين ذلك.

[1] . كتب الباحث أسماء الشعبتين على ورقتين صغيرتين ووضعها في كيس، وسحب الورقة الأولى، فكانت الورقة المكتوب عليها اسم الشعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية وبذلك كانت الشعبة (ب) المجموعة الضابطة.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.30 (NO. 126) 2024, pp. 1-26

جدول (2)
قيم (t) لعينتين مستقلتين غير متساويتين للتحقق من تكافؤ المجموعتين في متغير درجات العام السابق

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	قيمة (t) الجدولية	مستوى الدلالة عند 0.05
تجريبية	49	63,20	13,606	97	0,157	1,99	غير دالة
ضابطة	50	62,80	11,981				

ب- الدافعية العقلية (Mental Motivation):

كافأ الباحث بين مجموعتي البحث باستعمال مقياس (كاليفورنيا) المعد من قبل (فايسون) و(جيانكارلو) 1998، لقياس الدافعية العقلية (CM3 Level 111) المخصص للمرحلة الجامعية والراشدين، والمعرّب من قبل نوفل (2004). وقننه ألى البيئة العراقية (المشهداني 2016)، استعمل الباحث الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين لمعرفة دلالة الفرق في متوسطات درجات الدافعية العقلية بينهما، اتضح أنّ الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (-0.009) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغـــة (1.99)، بدرجة حرية (97)، مما يدلّ على تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير، جدول (3) يبين ذلك.

جدول (3)
قيم (t) لعينتين مستقلتين غير متساويتين للتحقق من تكافؤ المجموعتين في متغير الدافعية العقلية

متغير التكافؤ	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	قيمة (t) الجدولية	مستوى الدلالة عند 0.05
الدافعية العقلية	تجريبية	49	205,69	11,748	97	-0,009	1.99	غير دالة
	ضابطة	50	205,72	12,651				

4- ضبط المتغيرات الدخيلة:

يعتبر ضبط المتغيرات الدخيلة واحدًا من الإجراءات الهامة في البحث التجريبي لتوفير درجة مقبولة من الصدق في نتائج البحث. (عبيد، 2022: 78)؛ لذا حاول الباحث الحد من تأثير هذه المتغيرات غير التجريبية التي قد تؤثر على الصدق الداخلي للتجربة ونتائجها، وفيما يأتي عرض لبعض المتغيرات الدخيلة التي حاول الباحث قدر الإمكان ضبطها:

أ- **اختيار أفراد العينة**: تُعدّ طريقة اختيار أفراد عينة البحث من العوامل التي تؤثر في البحوث التجريبية، وقد حاول الباحث قبل البدء بالتجربة تلافي أثر هذا المتغير في سير التجربة ونتائجها بالاختيار العشوائي لمجموعتي البحث، فضلاً عن إجراء عمليات التكافؤ الإحصائي في درجات مادة النقد الأدبي للعام السابق، واختبار القدرة اللغوية، ومقياس الدافعية العقلية، والتي أثبتت أن المجموعتين متكافئتان.

ب- **العوامل المتعلقة بالنضج والنمو:** لم يكن لهذا العامل أثرا مهماً؛ وذلك لأنَّ مُدة التجربة كانتْ موحدة بينَ مجموعتي البحث إذْ بدأت يوم الأحد المصادف (2023/9/17)، وانتهت يوم الخميس بتاريخ (2024/12/21)، وعليه فإن اذا ما حصل نضج يكون متساويًا للمجموعتين.

ج- **ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:** ولم تتعرض التجربة طوال مدة إجرائها إلى أي حادث، لذلك لم يكن ذا أثر في المتغير التابع بجانبه المتغير المستقل.

د- **الاندثار التجريبي**: هو الأثر الناتج من ترك أو انقطاع أو نقل بعض طلبة عينة التجربة في المجموعتين (التجريبية والضابطة) مما يؤثر سلباً في نتائجها (الحسناوي، 2019: 85)، ولم تتعرض مجموعتي البحث في التجربة طوال مُدة إجرائها إلى حالات ترك الدراسة بشكل فردي او على شكل مجموعات، ماعدا بعض حالات الغياب الفردية في المجموعتين.

ه- **أثر الاجراءات التجريبية:** حرص الباحث جهد الإمكان للحد من أثر هذه العوامل في سير التجربة ونتائجها، وذلك بأن تكون إجراءات التجربة في ظروف متشابهة، ومن هذه العوامل:

❖ **المدرس:** تعد شخصية المدرس وإمكانيته العلمية عاملاً مؤثر في سير التجربة ونتائجها، لذا درّس الباحث نفسه مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)؛ تجنباً لتأثير هذا العامل.

❖ **المحتوى التعليمي:** للحد من الأثر الناتج عن الاختلاف في المحتوى التعليمي المعتمد للمجموعتين اعتمد الباحث المحتوى نفسه، مع تجريد محتوى المجموعة الضابطة من الأهداف السلوكية والأنشطة والصور والألوان.

❖ **مدة التجربة:** كانت مدة التجربة متساوية لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة، إذ استغرقت فصلًا دراسيًا كاملًا، وهو الفصل الأول للعام الدراسي (2023- 2024)، إذ بدأت يوم (الأحد) الموافق (2023 / 9/17)، وانتهت يوم الخميس الموافق (2023/12/21)

❖ **الظروف التجريبية:** للحد من هذا المتغير أُجريت التجربة في ظروف متماثلة، ولاسيما ما يتعلق بالظروف الفيزيقية كالتهوية والإضاءة والحرارة والصوت والمقاعد الدراسية ونوعيتها، كما أن إجراء التجربة تم في البناية نفسها، وفي قاعتين متجاورتين ومتساويتين في الظروف الفيزيقية والإمكانيات الأخرى من تقنيات تعليمية وأثاث.

❖ **توزيع الحصص:** للحد من أثر هذا العامل اعتمد الباحث التوزيع المتساوي لحصص مجموعتي البحث، وبحسب جدول الحصص المقرر في قسم اللغة العربية، وبواقع ثلاث حصص لكل مجموعة اسبوعياً، واتفق الباحث من رئاسة قسم اللغة العربية على تنظيم توزيع حصص مجموعتي البحث في أيام الأحد والثلاثاء والخميس. والجدول الآتي يوضح ذلك

جدول (4)

توزيع الحصص لمجموعتي البحث

اليوم	الساعة	
	8.30	9.30
الأحد	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة
الأثنين	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
الخميس	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة

5-**مستلزمات التجربة:**

أ- **المادة العلمية:** حدد الباحث موضوعات مادة النقد الأدبي الحديث المقرر دراستها في الصف الرابع للفصل الدراسي الأول وهي (الفن والجمال والأدب، الأسلوب: معناه وعناصره، المذاهب الأدبية، نظرية النقد، نظرية الأجناس الأدبية: الشعرية والنثرية، المناهج النقدية).

ب- تحديد الأهداف السلوكية: صاغ الباحث أهدافًا سلوكيَّة لكل موضوع من موضوعات مادة النقد الأدبي الحديث، بلغ عددها (252) هدفًا سلوكيًا على وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم).

ب- الخطط التدريسية: لخطة الدرس دورا كبيرا في نجاح العملية التدريسية، إذ إنها تساعد المدرس على تنظيم عناصر العملية التعليمية واختيار اكثرها ملائمة للموقف الصفي، ويمنع الارتجال في عملية التدريس وبالتالي ينأى بالموقف التعليمي عن العشوائية والتخبط (شبر وآخران، 2014: 87). واستناداً إلى ذلك أعدّ الباحث الخطط التدريسية المُتعلقة بتدريس مادة النقد الأدبي الحديث لمجموعتي البحث، وعرضها على مجموعة من المتخصصين في اللغة العربية وطرائق التدريس؛ لاستطلاع آرائهم وملحوظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة.

ت- **أداة البحث:** لما كان هدف البحث الحالي تعرّف أثر التدريس على وفق مهارات التفكير المنظومي في تحصيل طلبة الصف الرابع في قسم اللغة العربية في مادة النقد الأدبي الحديث؛ لذلك دعت الحاجة إلى بناء اختبارًا تحصيليًا لتعرف مستوى تحصيل طلبة مجموعتي البحث في مادة النقد الأدبي الحديث، وعليه اتبع الباحث في بناء الاختبار الخطوات الآتية:

- **تحديد الغرض من الإختبار**: حدد الباحث هدف اختبار التحصيل الحالي، وهو قياس تحصيل طلبة الصف الرابع في قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية في مادة النقد الأدبي الحديث.

- **اعداد جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية):** جدول المواصفات: هو مخطط تفصيلي ويربط محتوى المادة الدراسية بالأهداف التعليمية السلوكية، ويبين الوزن النسبي لكل من موضوعات المادة الدراسية والأهداف المعرفية السلوكية في مستوياتها المختلفة. ويهدف لتحقيق التوازن في الاختبار، والتأكد من أنه يقيس عينة ممثلة لأهداف التدريس ومحتوى المادة الدراسية التي يراد قياس التحصيل فيها. (حسن، 2019: 10)؛ لذا أعد الباحث جدول مواصفات لموضوعات مادة النقد الأدبي الحديث السبعة جميعها وهي: (مصطلحات نقدية، الأسلوب، المذاهب الأدبية، نظرية النقد، انواع الشعر، أنواع النثر، المناهج النقدية)، والأهداف السلوكية في المجال المعرفي بحسب تصنيف بلوم (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)، ثم حدد الباحث الأهمية النسبية لكل موضوع من الموضوعات السبعة في ضوء زمن تدريس كل موضوع، كذلك حدد الأهمية النسبية لكل مستوى من مستويات الأهداف الستة، وحدد الباحث عدد فقرات الأختبار بـ(50) فقرة، واستخرج عدد فقرات كل موضوع في ضوء الأهمية النسبية للموضوع وعدد الفقرات الاختبار الكلي، وحدد عدد فقرات كل مستوى في ضوء الوزن النسبي لكل مستوى.

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.30 (NO. 126) 2024, pp. 1-26

جدول (5)
الخارطة الاختبارية لفقرات الاختبار التحصيلي على وفق تصنيف بلوم

ت	الموضوعات	عدد الحصص للموضوع الواحد	نسبة أهمية المحتوى	عدد الأهداف السلوكية لكل مستوى						مجموع الأسئلة لكل موضوع
				التذكر 52	الفهم 64	التطبيق 32	التحليل 41	التركيب 36	التقويم 27	
				الأهمية النسبية لكل مستوى من الأهداف السلوكية						
				20,63	25,39	12,69	16,26	14,28	10,71	
.1	مفاهيم نقدية	3	%7,5	1	1	0	1	1	0	4
2	الأسلوب وعناصر	3	%7,5	1	1	0	1	1	0	4
3	المذاهب الأدبية	8	%20	2	3	1	2	1	1	10
.2	نظرية النقد	2	%5	1	1	0	0	0	0	2
.3	أنواع الشعر	8	%20	2	3	1	2	1	1	10
6	أنواع النثر	8	%20	2	3	1	2	1	1	10
.4	المناهج النقدية	8	%20	2	3	1	2	1	1	10
	المجموع	40	%100	11	15	4	10	6	4	50

عدد الأهداف الكلي (252) هدفا سلوكيا

د- تحديد نوع فقرات الاختبار وصياغتها: تكون الاختبار الذي أعده الباحث من نوعين من الأسئلة: الأول موضوعي من نوع الاختيار من متعدد، وتفوق الاختبارات الموضوعية الأنواع الأخرى من الاختبارات صدقًا وثباتًا، إذ يفترض فيها وجود إجابة واحدة ومحددة، كما أنها في التصحيح لا يكون أي أثر لذاتية المصحح (ملحم ،219:2002)، وكان عدد فقرات الأختبار من نوع الاختيار من متعدد (40) فقرة، تقيس المستويات الأربعة الأولى من تصنيف بلوم وهي (التذكر والفهم والتطبيق والتحليل). أما النوع الثاني من الأسئلة الذي اعتمده الباحث فهي من النوع المقالي المحدد؛ وقد صاغ الباحث (10) فقرات من نوع الاختبار المقالي المحدد (الإجابات القصيرة).

هـ- صدق الأختبار: (Validity)

يُعتبر صدق الاختبار أو صحته لتحقيق هدف معين هو الشرط الأول الذي يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار عند التفكير باختيار وسيلة تقويم جيدة، ويعرف صدق الاختبار بأنه المدى الذي يقيس به الاختبار ما وضع من أجل قياسه ويكون بالتالي صدق البند هو أن يقيس الهدف المرغوب والذي وضع من أجل قياسه (عبد الرحمن، 2011: 91)؛ لذلك اعتمد الباحث نوعين من الصدق هما:

❖ **الصدق الظاهري (Face Validity):** يشير إلى المظهر العام أو الصورة الخارجية للاختبار من حيث نوع الأسئلة وصياغتها، ومدى وضوحها، ودقـــة التعليمات، كما يشير إلى مدى مناسبة أسئلة الاختبار للغرض الذي وضعت من أجله، ومدى مطابقتها للسمة التي تقيسها؛ ولذا يتوجب على مصمم

الاختبار ان يراجعه بعد وضعه ليتبين مدى توفر شروط الصدق الظاهري، وأن يستبعد الأسئلة التي تبدو ضعيفة الارتباط بالظاهرة المراد قياسها. (حمود، 2023: 61)، لذا عرض الباحث الاختبار في صورته الأولية مع الأهداف السلوكية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، للإفادة من آرائهم وملحوظاتهم ومقترحاتهم حول مدى صلاحية الفقرات وسلامة بنائها وشمولها، ودقة تمثيل كل فقرة للمستوى المحدد، وقد اعتمد الباحث نسبة (75%) من موافقة السادة المحكمين في تحديد قبول الفقرة أو تعديلها.

❖ **صدق المحتوى: Content Validity**

وتحقق الباحث صدق المحتوى بتصميم جدول مواصفات للاختبار التحصيلي مما يدلل على أن عينة فقرات الاختبار ممثلة لمفردات المحتوى بناءً على الأهمية النسبية لكل منها.

و- تجريب الاختبار وتحليله احصائياً:

❖ **التطبيق الاستطلاعي لغرض التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار (العينة الاحصائية):**

تُعرف عملية تحليل فقرات الاختبار بأنها عملية بناء اختبار جديد أو تطوير اختبار موجود من طريق تحليل استجابات الطلبة لفقرات الاختبار وإيجاد الخصائص الإحصائية لفقراته (السايكومترية)، وعليه يمكن تحديد نقاط القوة والضعف والحكم على مدى سلامة فقرات الاختبار، وذلك بحساب معامل السهولة والصعوبة والقوة التمييزية وفعالية البدائل الخطأ للفقرات (العفون ووسن، 2013: 208)، لذا طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية ثانية مكونة من (260) طالباً وطالبة، من طلبة الصف الرابع في أقسام اللغة العربية في كلية التربية الأساسية/ الجامعة المستنصرية، للعام الدراسي (2022- 2023)، وقام الباحث بعد أن صحح إجابات طلبة العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (260 طالبا وطالبة) وعلى وفق مفتاح تصحيح الفقرات الموضوعية، ومعيار التصحيح الذي أعده لتصحيح الفقرات المقالية، بعد أن رتب الدرجات تنازليا من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ومن ثم وزع الدرجات في مجموعتين (عليا ودنيا) مناصفة، واعتمد نسبة 27% من إجابات طلبة المجموعة العليا و27% من إجابات طلبة المجموعة الدنيا، بوصف هذه النسبة أفضل نسبة لمجموعتين متباينتين تتصفان بأكبر حجم، وأقصى تباين ممكن من بين مجموع العينة الكلية الخاضعة للتحليل الإحصائي، وكذلك لكي تتوزع الدرجات توزيعًا اعتداليًا (الكبيسي، 2010: 45)، وبهذا يكون عدد الطلبة في المجموعتين (140) طالبا وطالبة، بواقع (70) طالبا وطالبا، ثم استخرج الباحث معامل صعوبة الفقرة وقوة تمييزها للفقرات الموضوعية والمقالية، وفاعلية البدائل الخطأ للفقرات الموضوعية (الاختيار من متعدد)، وحساب ثبات الاختبار وعلى النحو الآتي:

أ- معامل صعوبة فقرات الاختبار:

تُحدد صعوبة الفقرات بحساب نسبة الأفراد الذين يجيبون عن الفقرة إجابة صحيحة (الريماوي، 2017: 71)، وتكمن الغاية من حساب صعوبة الفقرة في التأكد من أنّ مستوى الصعوبة مناسب، وحذف الفقرات الصعبة جداً والسهلة جداً، وبعد أن يتم حساب صعوبة كل فقرة من الفقرات، يقوم مصمم الاختبار بترتيب الفقرات حسب صعوبتها من السهلة الى الصعبة. (الخطيب، 2010: 49)، لذا طبق الباحث معادلة استخراج صعوبة الفقرات الموضوعية ومعادلة استخراج معامل صعوبة الفقرات المقالية على كل فقرة من فقرات الاختبار، وكانت على النحو الآتي:

- تراوحت قيمة معامل صعوبة الفقرات الموضوعية بين (0.41- 0.66).
- تراوحت قيمة معامل صعوبة الفقرات الاختبار المقالية بين (0.47- 0.59).

وهذا يدلل على أن فقرات الاختبار مقبولة جميعها، إذ يرى بلوم أن فقرات الاختبار تكون مقبولة إذا كان معامل صعوبتها يتراوح بين (0.20- 0,80)، (Ploom,1971:66)، بهذا قبلت فقرات الاختبار جميعها،

ب- معامل تمييز فقرات الاختبار:

يُقصد بتمييز الفقرة مقياس لفعالية فقرة اختبارية ما في التمييز بين الأفراد الذين حصلوا على درجات عالية في الاختبار وأولئك الذين حصلوا على درجات متدنية، أي التمييز بين استجابات أفراد الفئة العليا واستجابات أفراد الفئة الدنيا (أيكين، 2007: 423) وبعد أن طبق الباحث معادلة استخراج معامل تمييز الفقرات الموضوعية ومعادلة استخراج معامل تمييز الفقرات المقالية على كل فقرة من فقرات الاختبار، كانت على النحو الآتي:

1- تراوحت قيمة معامل تمييز الفقرات الموضوعية بين (0.31- 0.57).

2- تراوحت قيمة معامل تمييز الفقرات المقالية بين (0.31- 0.42).

وهذا يدلل على أن فقرات الاختبار مقبولة جميعها، فمعامل تمييز الفقرة إذا كانت (0,30) فما فوق تعد جيدة (المنيزل وعدنان، 2010 : 133)، بهذا قبلت فقرات الاختبار جميعها، وملحق (12) يبين ذلك.

ج- فعالية المشتتات (المموهات):

تعتمد صعوبة فقرات الاختيار من متعدد على درجة التشابه والتقارب بين المشتتات (البدائل) مما يشتت المفحوص غير المتمكن من المادة الدراسية عن الإجابة الصحيحة، ويمكن الحكم على صلاح البديل بمقارنة اعداد المجيبين عنه من بين أفراد المجموعتين العليا والدنيا، ويعد البديل الخطأ فعالاً عندما يكون عدد الطلبة الذين اختاروه من الفئة الدنيا أكثر من الطلبة الذين اختاروه من الفئة العليا (التميمي، 2016: 110)، ويعد البديل أكثر فعالية كلما زادت قيمته بالسالب (عودة، 1993: 125)، وعند حساب فعالية البدائل الخاطأ لفقرات الاختبار الموضوعية (الاختيار من متعدد) تبين أن قيمة البدائل جميعها بالسالب، وهذ يدلل على أنها جذبت عددا من طلبة المجموعة الدنيا أكثر مما جذبت من طلبة المجموعة العليا، وهذا يدل على أنّ بدائل الاختبار جميعها مناسبة؛ لذا تقرر الإبقاء عليها جميعا، وملحق (13) يبين ذلك.

د- ثبات الاختبار: (Reliability): واستعمل الباحث معادلة (ألفا- كرونباخ) في حساب ثبات فقرات الاختبار. وبلغ معامل ثباتها (0.9)، وهو معامل ثبات جيد، إذ يوصي علماء القياس التربوي والنفسي أنّ معامل ثبات الاختبارات التحصيلية الجيد يجب أن يكون (0.90) أو أعلى من ذلك. (عبد الرؤوف وإيهاب، 2017: 76)

الوسائل الإحصائية: استعمل الباحث الحقيبة الإحصائية (SPSS) في المعالجة الإحصائية للبيانات.

الفصل الرابع

عرض نتيجة البحث وتفسيرها والاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

1-عرض النتيجة: تحقق الباحث من نتيجة الفرضية الصفرية التي وضعها والتي تنص على أنه: "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة النقد الأدبي الحديث على وفق مهارات التفكير المنظومي ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار تحصيل مادة النقد الأدبي الحديث"، من طريق حساب المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري لدرجات طلبة المجموعتين (التجريبية والضابطة)، في اختبار تحصيل مادة النقد الأدبي الحديث، إذ بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبيّة في مادة النقد الأدبي الحديث (44,04)،

وانحرافها(7,616)، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (31,16)، وانحرافها (8,698)، وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين غير متساويتين لمعرفة دلالة الفرق في متوسطات مادة النقد الأدبي الحديث بينهما، اتضح أنّ الفرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (7,833) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,99)، بدرجة حرية (97)، كما مبين في الجدول (6).

جدول (6)

المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للمجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار التحصيل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (t) المحسوبة	قيمة (t) الجدولية	مستوى الدلالة عند 0.05
التجريبية	49	44,04	7,616	97	7,833	1,99	دالة أحصائياً
الضابطة	50	31,16	8,698				

وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية السابقة وتُقبل البديلة التي تنص على ما يأتي: (يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة النقد الأدبي الحديث على وفق مهارات التفكير المنظومي ودرجات طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها وفق الطريقة الاعتيادية في اختبار تحصيل مادة النقد الأدبي الحديث).

2- تفسير النتيجة: يرى الباحث أنّ السبب في تفوق طلبة المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة يُعزى إلى توظيف عدد من من مهارات التفكير المنظومي التي تساعد المتعلمين على توظيف معلوماتهم السابقة في التعلم الجديد والربط فيما بين المعلومات السابقة والجديدة، وتغير دورهم من متلقي سلبي الى مشارك نشط.

3- الاستنتاجات: في ضوء نتائج البحث توصل الباحث إلى الاستنتاجات الآتية:

- اثبت التدريس على وفق مهارات التفكير المنظومي فاعليته في رفع مستوى تحصيل طلبة المجموعة التجريبية وتنمية المهارات العقلية العليا لدى الطلبة كونها تنسجم مع المهارات النقدية التي درسوا المادة في ضوئها وهي مهارة التحليل، ومهارة التركيب، ومهارة التقويم.

4- **التوصيات:**

بناءً على نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:

- العناية بتدريب التدريسيين وتأهيلهم من طريق الدورات التدريبية؛ لتبصيرهم بأسس أنماط التفكير العليا بوجه عام ومهارات التفكير المنظومي على وجه الخصوص.
- وضرورة التأكيد على أن يتحول الدور الرئيس من المدرس إلى الطالب، زيادة على التعلم التعاوني ومهارات المناقشة.

2. **مقترحات الدراسة:** استكمالاً لهذه الدراسة يقترح الباحث ما يأتي:

1- إجراء دراسة مماثلة لمعرفة أثر التدريس القائم على مهارات التفكير في متغيرات أُخر كمادة النحو والبلاغة والأدب والقراءة التأملية...الخ.

2- بناء استراتيجية مقترحة على وفق مهارات التفكير المنظومي ومعرفة فاعليتها في تحليل النصوص الأدبية والتذوق الأدبي.

المصادر:

1- إبراهيم، مجدي عزيز (2009). **معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم**. ط1، دار عالم الكتب، مصر- القاهرة.
2- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، (1986). **لسان العرب**،ج5، ج11، ج12، دار صادر، بيروت- لبنان.
3- أحمد، علي عبد الحميد (2010م). **التحصيل الدراسي وعلاقته بالقيم الإسلامية التربوية**، مكتبة حسن للطباعة والنشر، جبل لبنان- لبنان.
4- اسماعيلي، يامنة عبد القادر (2012). **انماط التفكير والتحصيل الدراسي**، دار اليازوري للنشر، الأردن- عمان.
5- أيكين، لويس، ترجمة: فرح السراي (2007): **الاختبارات والامتحانات- قياس القدرات والأداء**، العبيكان للنشر، المملكة العربية السعودية- الرياض.
6- البستاني، بطرس (2009). **محيط المحيط**، م9، دار الكتب العلمية، لبنان- بيروت.
7- التميمي، أسماء فوزي حسن، (2016م). **مهارات التفكير العليا (التفكير الابداعي، التفكير الناقد)**، مركز ديبونو لتعليم التفكير، الاردن – عمان.
8- التميمي، محمود (2016). **الإرشاد الجامعي**. مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان- الأردن.
9- الجداونة، حسين (2012). **في النقد الأدبي القديم عند العرب**، مؤسسة حمادة للنشر، الأردن- عمان.
10- جروان، فتحي (1999)، **تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات**، ط1، دار الكتاب الجامعي، القاهرة- مصر.
11- الجنابي، صاحب عبد مرزوك وسالم محمد عبد الله أبو خمرة (2022). **المعتقدات المعرفية وتقرير الذات والتحصيل الدراسي**، دار اليازوري، عمان- الأردن.
12- حسن، علي صلاح عبد المحسن (2019)، **تعلم الأحصاء من البداية وحتى التمكن**، ماستر للنشر، مصر- الإسكندرية.
13- حسن، فارس مطشر (2014) فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير المنظومي لطلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية في مادة المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية ، جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد (**اطروحة دكتوراه غير منشورة**).
14- الحسناوي، حاكم موسى (2019). **فاعلية الطرائق الحديثة في تنمية الاتجاهات العلمية**، ابن النفيس للنشر، الأردن- عمان.
15- الحلفي، انتصار عودة موسى (2020م)، **التفكير الشمولي**، مكتبة الامير للطباعة، العراق- بغداد.
16- حمداوي، جميل (2014). البحث التربوي: مناهجه وتقنياته، دار الكتب العلمية، لبنان- بيروت.
17- حمود، رفيقة سليم (2023م). **التقويم والقياس التربوي (مع تطبيقات عملية)**، مكتبة الأنجلو المصرية، مصـــر- القاهرة.
18- الحيالي، أبي ابراهيم حسين علي(2004). اثر استخدام طريقتي المنظمات المتقدمة والمناقشة في تحصيل واستبقاء مادة النقد الادبي الحديث لدى طلبة الصف الرابع في قسم اللغة العربية وتنمية اتجاهاتهم نحوها، كلية التربية-جامعة الموصل: العراق. (اطروحة دكتوراه غير منشورة).

19- الخطيب، محمد أحمد، وأحمد حامد الخطيب(**2010م**). **الاختبارات والمقاييس النفسية**، دار الحامد للنشر، عمان- الأردن.
20- الخفاف، إيمان عباس (2020). **الذكاء الانفعالي تعلم كيف تفكر انفعاليا**، دار المناهج للطباعة والنشر، الأردن- عمان.
21- خليل، ابراهيم محمود (2011). **النقد الأدبي الحديث من المحاكاة الى التفكيك**، دار المسيرة، الأردن- عمان.
22- الربيعي، ضرغام سامي عبد الأمير (2005). تقويم مستوى طلبة كليات الآداب في العراق في مادة النقد الأدبي الحديث، جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية **(رسالة ماجستير غير منشورة).**
23- رزوقي، رعد مهدي وآخران (2022). **التدريس وأهداف**، دار الكتب العلمية، لبنان-بيروت.
24- ـــــــــــــــ وسهى ابراهيم عبد الكريم (2015)، **التفكير وانماطه**، دار المسيرة للنشرة، عمان- الاردن.
25- زاهد، زهير غازي، (2018م). **العربية والأمن اللغوي**، دار الوراق، عمان- الاردن.
26- زاير، سعد علي وإيمان اسماعيل عايز. (2014). **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، ط1، دار صفاء للنشر، الأردن- عمان.
27- زاير، سعد علي وسماء علي تركي. (2015). **اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية**، الدار المنهجية، الأردن- عمان.
28- زاير، سعد علي وفارس مطشر حسن (2014). برنامج مقترح لتنمية مهارات التفكير المنظومي لطلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية، **مجلة كلية التربية الأساسية**/ جامعة بابل/ العدد 18.
29- السريحي، هيفاء إبراهيم بن فضل (2021). درجة ممارسة التفكير المنظومي لدى قادة مدارس المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. **المجلة الدولية للعلوم والابحاث التربوية والنفسية**، عدد 63/ مجلد45 (جامعة دار الحكمة- جدة)
30- سعادة، جودت أحمد وعادل فايز السرطاوي (2015). **استخدام الحاسوب والانترنت في ميدان التربية والتعليم**. دار الشروق للنشر، الأردن- عمان.
31- السعدي، وفاء شاوي حسن (1996م)، تقويم تدريس مادة النقد الأدبي في أقسام اللغة العربية في كليات جامعة بغداد من وجهة نظر التدريسيين والطلبة، جامعة بغداد/ كلية التربية (ابن رشد)، **(رسالة ماجستير غير منشورة)**
32- السعيد، رضا مسعد ومحمد عبد القادر النمر (2006). **تطوير المناهج الدراسية تطبيقات ونماذج منظومية**، دار الفكر العربي للنشر، مصر- القاهرة.
33- شبر، خليل ابراهيم وآخران (2014م). **أساسيات التدريس**، دار المناهج للنشر، الأردن- عمان.
34- شحاته، حسن وزينب النجار (2003). **معجم المطلحات التربوية**، الدار المصرية اللبنانية للطباعة، مصر القاهرة.
35- الشرقاوي، انور (1991)، **التعلم: نظريات وتطبيقات**، ط4، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة- مصر.
36- الصفار، ابتسام مرهون وناصر حلاوي (2010). **محاضرات في تاريخ النقد عند العرب**، جهينة للطباعة والنشر، الأردن- عمان.
37- عبد الرحمن، أحمد محمد، 2011م. **تصميم الاختبارات (أسس نظرية وتطبيقات علمية)**، دار أسامة للنشر، عمان- الأردن.

38- عبد عون، فاضل ناهي،(2004م)، صعوبات تدريس مادة النقد الأدبي لدى طلبة أقسام اللغة العربية في كليات الآداب في العراق من وجهة نظر التدريسيين والطلبة، **مجلة القادسية للعلوم الإنسانية**، جامعة القادسية/ كلية الآداب، م7/ع4.
39- عبيد، مصطفى فؤاد (2022)، **مهارات البحث العلمي**، ط2، مركو البحوث والدراسات، تركيا- اسطنبول.
40- عبيد، وليم وعزو عفانة (2003)، **التفكير والمنهاج المدرسي**، دار الفلاح للنشر، الكويت.
41- عتيق، عبد العزيز (1972). **في النقد الأدبي**.، دار النهضة العربية، بيروت- لبنان.
42- عثمان، أكرم مصباح (1999). **مستوى الأسرة وعلاقته بالسمات الشخصية والتحصيل الدراسي للأبناء**، دار المسيرة، الأردن- عمان.
43- العزاوي، نضال مزاحم، (2016م). **بوصلة التدريس في اللغة العربية**، دار غيداء للنشر، عمان- الأردن.
44- عطا، إبراهيم محمد، (2006م). **المرجع في تدريس اللغة العربية**، مركز الكتاب للنشر، القاهرة- مصر.
45- عطية، محسن علي (2006م)، **الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية**، دار الشروق للنشر، الأرد- عمان.
46- العفون، نادية حسين ومنتهى مطشر عبد الصاحب (2012م). **التفكير أنماطه ونظرياته وأساليب تعليمه** وتعلمه، دار صفاء للنشر، الأردن- عمان.
1. عودة، أحمد سلمان، 1993. **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، دار الأمل للنشر، عمان- الأردن.
47- الفاخري، سالم عبد الله، (2018م). **علم النفس العام ج1**، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان- الأردن.
48- فارس، محمد أحمد (2022). **الاخطاء اللغوية المركبة: ماهيتها وأنواعها وتشخيصها وعلاجها**، دار الكتب العلمية، بيروت- لبنان
49- الكبيسي، عبد الواحد حميد (2010م)، **التفكير المنظومي**، ديبونو للنشر، عمان- الاردن.
50- اللقاني، أحمد حسين علي الجمل (1996). **معجم المطلحات التربوية المعرّفة في المناهج وطرق التدريس**، عالم الكتب، مصر- القاهرة.
51- مدكور، علي أحمد (2015). **تطوير المناهج وتنمية التفكير**، دار نهضة مصر للطباعة، القاهرة- مصر.
52- مندور، محمد (1996). **النقد المنهجي عند العرب ومنهج البحث في اللغة والأدب**، دار نهضة مصر للطباعة، مصر- القاهرة.
53- هلال، محمد غنيمي (1997)، **النقد الادبي الحديث**، نهضة مصر للطباعة، مصر القاهرة.
54- هويدي، صالح، (2005)، **النقد الادبي الحديث: قضاياه ومناهجه**، الدار العربية للنشر الالكتروني (kotobarabia)، القاهر- مصر.

ملحق (كتاب تسهيل المهمة صادر من الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية)

REPUBLIC OF IRAQ
Ministry of Higher Education & Scientific Research
Mustansiriyah University
College of Basic Education

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
الجامعة المستنصرية
كلية التربية الاساسية

No: العدد ٦٧٨٨
Date: التاريخ: ١٤/ ٩/ ٢٠٢٣

الصادر
العدد

الى/ جامعة الكوفة / كلية التربية الأساسية
م / تسهيل مهمة

نهديكم اطيب تحياتنا :

يرجى تسهيل مهمة الطالب (زيد عباس جبر) عن بحثه الموسوم (فاعلية برنامج تعليمي على وفق مهارات التفكير المنظومي في التحصيل النقدي لدى طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية) لغرض لإجراءات البحث علماً انه احد طلبة دكتوراه / السنة البحثية في كليتنا للعام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ قسم / اللغة العربية تخصص/ طرائق تدريس اللغة العربية، ومستمر على الدوام .

...مع التقدير...

أ. د. عماد طعمه راضي
معاون العميد للشؤون العلمية
والدراسات العليا
٢٠٢٣/ ٩/ ١٤

* نسخة منه إلى /
- تسجيل الدراسات العليا/ مع اصل الطلب

الموظف المختص : رسل غالب المشكور
٢٠٢٣/٩/١٤

Email: basiceducation@uomustansiriyah.edu.iq
Iraq-Baghdad-Sab'a Abkar
العراق - بغداد - سبع أبكار

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Journal of the College of Basic Education Vol.30 (NO. 126) 2024, pp. 1-26

The Effect of Teaching According To Systemic Thinking Skills on The Achievement of Literary Criticism Among Students of The Arabic Language Department

Zaid Abbas Jabr **Prof. Dr. Qusay Abdel Abbas Al-Abyad**
Al-Mustansiriyah University / College of Basic Education
j200ds1991@gmail.com
dr.qousaa.edbs@uomustansiriyah.edu.iq

Abstract:

The aim of the current research is to identify the effect of teaching according to systemic thinking skills on the acquisition of modern literary criticism subject to Arabic language departments in basic education colleges. To achieve the goal of the research, the researcher relied on an experimental design with partial control, which is the design of the experimental and control groups with a post-test. He chose The researcher intentionally sampled the College of Basic Education at the University of Kufa for his research, and it amounted to (99) male and female students, from the fourth grade, divided into two groups that were chosen randomly. Division (A) represented the experimental group with (49) male and female students, while Division (B) represented a triangle. The control group consisted of (50) male and female students. The researcher rewarded the students of the two research groups in the two variables: grades in the literary criticism subject in the previous stage, and a measure of mental motivation. As for the research tool, it is an achievement test prepared by the researcher according to Bloom's six levels (remembering, understanding, application, analysis, synthesis, evaluation) according to what The test map produced it, as it included (50) items, (40) multiple-choice items, and (10) items of specific essay questions. The researcher verified the validity and reliability of the test, and extracted the difficulty factor of its items and their discriminatory power after applying it to An appropriate statistical sample, and presented to a group of arbitrators. After the end of the experiment period, the researcher applied the test to the students of both research groups, and after processing the data using a number of appropriate statistical methods, the researcher concluded that there was a statistically significant difference at the level (0.05) in favor of the experimental group. In light of the results of the research, the researcher concluded that teaching according to systemic thinking skills contributes to raising the level of achievement in literary criticism. He also recommended activating these skills in teaching other branches of the Arabic language.

Keywords: impact, systemic thinking, acquisition, literary criticism, Arabic Language Department.